

Jóvenes indígenas en una universidad privada: redefinición, negación y resistencia

José Cervantes Sánchez

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Universidad Autónoma de Puebla

Resumen

Al cursar estudios superiores en una universidad privada a tono con el discurso de globalización neoliberal, las y los jóvenes indígenas ven confrontados sus referentes identitarios y culturales. Inmersos en su experiencia educativa, y a través de un proceso complejo de revisiones, reafirmaciones, negaciones y negociaciones, las y los jóvenes se redefinen y se insertan en un nuevo lugar social.

1. La universidad en crisis

La universidad contribuyó a la consolidación de la modernidad, a través de la formación de sus élites, los profesionistas, a pesar de que, durante mucho tiempo, la formación universitaria tuvo un carácter más bien distante de las necesidades de la sociedad, pues se basaba en una lógica disciplinar que tenía sentido en sí misma y se fue distanciando de lo que en la sociedad en general ocurría, descontextualizándose.

En las últimas décadas el contexto económico global ha estado marcado por las crisis económicas recurrentes en las que los gobiernos han seguido la vía de los ajustes estructurales, aplicando un severo recorte a los presupuestos en educación. El mercado apareció como la única salida posible, y tuvo consecuencias en las más diversas áreas de la vida humana. La hegemonía de las medidas de corte neoliberal en realidad podemos entenderla como la renuncia

del Estado a sus responsabilidades sociales, entre ellas la educación. Se impone entonces la idea de que la universidad pública es irreformable y la única salida es la creación de un mercado universitario, lo cual a su vez deriva en la mercantilización de los conocimientos y en la devaluación del valor de los diplomas y en general la certificación de los conocimientos.

En el contexto de la universidad en crisis, hoy tenemos que los modelos y el deber ser de la educación a todos los niveles se dictan desde el centro financiero del capitalismo globalizado, al grado que en el último tercio del siglo XX, el Banco Mundial se constituyó en el principal consultor en materia educativa de los así llamados “países en desarrollo” (Torres 2006). De manera generalizada, en América Latina se adoptaron de manera acrítica las medidas estandarizadas, cuantitativas, para medir la eficiencia de las universidades y en la práctica se aceptó que la universidad debe responder al mercado, imponiéndose la globalización neoliberal de la universidad. De ese modo, en palabras de Santos (2006), se transitó de un conocimiento *universitario*, homogéneo, jerarquizado y que implicaba una gran autonomía de los investigadores, a un conocimiento *pluriuniversitario*, contextual, aplicado, heterogéneo y con un sistema menos jerarquizado y más abierto.

Para completar el complejo panorama de crisis de la universidad, hoy somos testigos de la adopción de las *competencias* como gran referente de la educación, lo que implica que el conocimiento ya no es el fin del proceso educativo, sino la adquisición de técnicas que posicen al trabajador para una mayor *empleabilidad*. Se nos ha hecho creer, las universidades lo han creído, que ya no es necesario tener diplomas que certifiquen unos conocimientos que permiten al sujeto conocer y analizar la realidad, sino que basta con dominar unas técnicas, las tecnologías de la información y la comunicación, y el inglés, como única vía para un mejor futuro.

Ahora bien, en México asistimos a un momento en el que creció la demanda de educación superior y en el que, paradójicamente, las universidades públicas, dependientes de un presupuesto recortado, no podían recibir a un mayor número

de estudiantes. En efecto, los fondos destinados a sostenerlas se redujeron y tuvieron que salir en búsqueda de recursos alternativos, sea por la venta de servicios a las empresas, sea por el aumento en el cobro de cuotas, proceso en el cual se han mercantilizado, y de facto han aceptado moverse al ritmo marcado por las necesidades y exigencias de las grandes empresas y corporaciones internacionales (Ordorika 2006). Junto con ello, y para aliviar la crisis, los gobiernos han facilitado la apertura de instituciones privadas de educación superior, a veces ligadas a grupos ideológicos, y casi siempre de baja calidad, pero que son útiles a un sistema incapaz de responder a las necesidades reales de la sociedad. En el estado de Puebla los números son elocuentes: en el ciclo escolar 2012-2013 hubo un total de 194 mil 804 estudiantes en 534 instituciones de educación superior, de las cuales el 75%, 405 instituciones, son de carácter privado, y dan cabida a 81 mil 124 estudiantes, uno de cada cuatro (e-consulta. Acceso el 28 de septiembre de 2013). Con ello podemos decir, en suma, que la universidad se ha convertido en un negocio de alta rentabilidad. A la universidad se accede ya no por ciudadanía, sino por consumo; entra no quien tiene derecho, sino quien tiene el dinero para pagar las cuotas (Santos 2006).

2. El Programa de apoyo a indígenas en la universidad privada

Aunque siempre ha habido estudiantes de origen indígena en las universidades, podemos decir que el acceso de indígenas en la educación superior es un fenómeno relativamente nuevo que, sin embargo, responde a añejas problemáticas del sistema educativo y la sociedad mexicana (Schmelkes 2004). Hace ya algunos decenios que en las comunidades rurales e indígenas suele haber primaria, si bien impartida exclusivamente en español y con un marcado desdén hacia las lenguas y las culturas indígenas, pues en realidad la educación ha sido una estrategia de integración de los indígenas a una supuesta nación mestiza, monocultural y monolingüe en español (Gómez y Sánchez 2011). Ya desde tiempos del porfiriato se tiene noticia de cómo la educación se acercó a los indígenas para integrarlos, para volverlos mexicanos, lo cual implicaba olvidar su

lengua y dejar de vestir sus trajes para asimilarse a la supuesta cultura nacional. Al respecto, el testimonio de César no podría ser más ilustrativo:

En aquellos tiempos creo que no había profesores bilingües, y tampoco conocí maestros que se interesaran por aprender el tzotzil. Yo entendía menos de la mitad, y aún así fui bueno en las matemáticas, porque nos explicaban y ya hacíamos nosotros las operaciones. No le preguntábamos al maestro si no entendíamos algo, no en aquellas épocas, ya que en esas edades no somos independientes y dependemos de lo que nos digan.

César.

Con el paso del tiempo y el llamado “bono demográfico” las exigencias de una mayor cobertura llevaron la secundaria de forma masiva a las comunidades, mayormente en la modalidad de telesecundaria, con lo que un número creciente de adolescentes prosiguió la escolarización después de la primaria hasta llegar al bachillerato.

Los jóvenes entrevistados para esta investigación nacieron y crecieron en comunidades rurales indígenas, y han vivido en carne propia un cambio, marcado precisamente por una mayor escolarización que las generaciones precedentes, las de sus padres y abuelos. Y en ese proceso de cambio hay que destacar de manera especial las expectativas generadas a partir de las incontables horas que los jóvenes han pasado dentro de la escuela, expuestos al discurso de los profesores que les repiten una y otra vez que “hay que estudiar para ser alguien en la vida”, y que ellos, de alguna manera, han hecho suyo. Por ello estuvieron dispuestos a renunciar a la idea de trabajar en el campo, e hicieron su apuesta por una preparación universitaria que les permitiría “destacar” y ayudar a su familia y a su comunidad.

Vanessa, Luis y César ingresaron a una universidad privada entre 2007 y 2009, integrándose al Programa de Apoyo a Comunidades Rurales e Indígenas (en adelante, el Programa). En el proceso de selección, cada aspirante debía dirigir un escrito al comité del Programa, exponiendo sus motivos para estudiar y comprometiéndose a regresar a su comunidad al terminar su carrera, para dar un

servicio y promover su transformación. Los miembros del comité entrevistaban a cada aspirante para conocer sus motivaciones y asegurarse que los jóvenes seleccionados cumplían con dos características: tenían alguna experiencia en el trabajo social y estaban razonablemente seguros en su decisión de estudiar una carrera universitaria.

Los jóvenes seleccionados, entre 20 y 35 cada año, se integraban al Programa y se les otorgaba una beca que cubría al cien por ciento el pago de inscripción y colegiaturas, además de proporcionarles techo y comida en una casa común con el resto de los participantes en el Programa. Cabe decir que el Programa fue concebido, por un lado, como un apoyo a las comunidades rurales e indígenas, y al mismo tiempo como una estrategia para la recaudación de fondos, como el componente humanitario dentro de una campaña más amplia que tenía ambiciosos objetivos para capitalizar la universidad y financiar proyectos de infraestructura y desarrollo.

La universidad en cuestión es una institución privada ubicada en la ciudad de Puebla, fundada a principios de la década de 1970 por iniciativa de profesores y estudiantes que, en pugna con la universidad pública a la que veían dominada por militantes comunistas, construyeron una alternativa más acorde con sus convicciones político-ideológicas. Los esfuerzos iniciales fueron apoyados por empresarios locales y, después de unos años de constante esfuerzo, la universidad ha vivido un gran crecimiento a partir de la década de 1990 hasta la fecha.

La universidad se ha distinguido por su carácter conservador, manteniendo una relación estrecha con la jerarquía católica, y al mismo tiempo, como un espacio de marcado corte empresarial donde conceptos como *innovación, internacionalización, multiculturalidad, empleabilidad y eficiencia* no sólo tienen cabida, sino que son bien vistos y su promoción y aplicación es alentado por las autoridades universitarias, que en general provienen de espacios empresariales e industriales asentados en la entidad.

3. El joven indígena en la universidad

El joven indígena que llega a la universidad trae consigo toda su historia, sus costumbres, su visión del mundo, sus expectativas, su manera de vivir la vida. Está inmerso, además, en esa etapa llamada juventud que, como algunos han señalado, no es sino un corte arbitrario para definir un momento de la vida caracterizado por dejar de ser niño pero todavía no ser adulto (Bourdieu 2008). En efecto, el joven ya no es el niño que necesita ser protegido por sus padres, pero todavía no es alguien que pueda valerse por sí mismo pues todavía no asume de manera cabal las responsabilidades que la sociedad de la que forma parte le tiene reservadas para el momento en el que se separe de su familia de origen y forme la propia.

El género juega un papel clave para entender la experiencia de las y los jóvenes indígenas en la universidad, y en ese sentido es pertinente observar los cambios que representa el hecho de que una mujer ya no siga la expectativa de prepararse para el matrimonio y la atención del marido y de los hijos, sino que esté dispuesta a salir de la comunidad e ir a la ciudad para conseguir ese “algo” que se materializa en un título universitario, antes reservado a la gente de la ciudad. La joven mujer será vista entonces como un ente raro y será aconsejada por los abuelos para desistir de su idea y regresar a la vida “normal”: la mujer ha de prepararse para casarse, atender su casa, a sus hijos y al marido.

Cuando yo estaba en la universidad, mi abuelita me decía que su sueño era que yo me casara y por esa parte me chantajeaba, me decía que ya estaba grande y que le gustaría verme vestida de blanco en el altar. Cuando venía en el camión de regreso de la universidad, yo sentía que la gente me veía mal porque salía y porque a diferencia de otras no estaba en mi casa echando tortillas. Vanessa.

Los primeros meses en la universidad están marcados por un esfuerzo notable de adaptación. Además de lo que semejante experiencia supone para un alumno regular, para los jóvenes indígenas exige un empeño especial de nivelación académica, ya que en general presentan “lagunas” de conocimientos que han de

ser subsanadas si el joven ha de mantenerse en la universidad, pues de lo contrario reprobará y se verá obligado a abandonar sus estudios.

Sobre mi experiencia en la universidad puedo decir que cuando inicié me sentí excluido. Eso pasó cuando nos presentamos el primer día de clases que dijimos de dónde éramos y qué lengua hablábamos. Yo sentía que me veían como el bajito. Así lo sentía, y lo mismo al formar los primeros equipos, que me escogían entre los últimos. Luis.

La convivencia con compañeros y profesores supone otro punto central de la experiencia universitaria, pues el joven se ve inmerso en una dinámica compleja en la que, de entrada, forma parte de una minoría. Los demás suelen verlo como alguien “diferente” y generalmente lo colocan en situación subordinada, ya sea porque “sabe menos”, porque “viene de un pueblito”, o simplemente porque su aspecto y sus apellidos son “indígenas”.

Ya a partir del segundo cuatrimestre, me empecé a desenvolver más y tuve más amigos, compañeros. Y yo creo que la situación se invirtió. Ya estaba adentro, dentro de un panorama en donde ellos conviven, dentro de ellos, entre estudiantes “de su nivel”. César.

El joven indígena se siente inseguro y al mismo tiempo sabe que tiene que negociar para adaptarse, y tiene la certeza de que “tiene que pagar un precio” para ser aceptado. Por un lado, ha de demostrar que tiene la capacidad académica para hacerlo, lo cual a menudo supone un gran estrés ya que ha de compensar los vacíos de conocimientos en su formación previa, sobre todo en las matemáticas y el inglés. Al mismo tiempo, el joven indígena tiene que aprender a relacionarse, a dar muestras de que conoce un mundo que hasta entonces le era ajeno: se siente así obligado a usar celular para comunicarse, cambia su manera de vestir para verse más citadino, incorpora nuevas palabras a su vocabulario, participa en fiestas hasta confundirse con el resto de sus compañeros y se va con ellos a tomar una cerveza o a celebrar el fin de semestre.

No era algo nuevo para mí, y consideré que era parte de la misma experiencia. Como lo he vivido en épocas anteriores, como cuando fui a

estudiar la primaria también me sentí excluido pero poco a poco te acostumbras, y de alguna forma también te haces valer, mediante la actitud y el querer sobresalir. Con eso ya no te ven como el que viene de por allá.
César.

Finalmente, pero no menos importante, es necesario analizar lo relativo al racismo y la discriminación. El racismo *cordial*, que no por sutil es menos doloroso, convierte al joven indígena en objeto de la caridad y compasión de los dominantes, quienes lo tratan con especial deferencia, en un refinado juego del conocimiento que en el fondo busca desconocer pues pretende ocultar la diferencia (Bourdieu 2008), y a fin de cuentas no hace sino afirmar su condición de subordinación. El joven, experto ya en situaciones de racismo y exclusión, aprieta los dientes y sabe que tiene que aguantar hasta ser aceptado, pues de otra manera no será posible alcanzar el sueño de ser un día profesionista.

Llegué a hacer buenos amigos, con compañeros de clase y con maestros. Lo que permitió la amistad fue esa actitud mía de tratar de sobresalir, de venir de una familia pobre de un pueblito, y ser humilde, al aceptar lo que soy. César

La violencia cultural, la experimenta el joven de una forma semejante a la que es señalada por Barrón (2011), es decir, como una manera de relacionarse entre culturas diversas, una de las cuales es impedida, obstaculizada o inhibida de manifestarse. En este caso, pasa sobre todo por la invisibilización de lo indígena, llegando a lo más a considerarlo como un paso previo, primitivo, que ha de ser superado para llegar al conocimiento hegemónico, verdadero, el conocimiento científico.

Yo sentía esa exclusión de parte de la mayoría... quizá se debe a alguna visión que tengan hacia los pueblitos, como les dicen ellos, es más de discriminación, porque la mayoría son de ciudades, y a uno que lo ven llegar de un pueblito que ni conocen. Además, para ellos no tiene el mismo nivel hablar una lengua indígena que hablar una extranjera. Yo creo que es parte del pensamiento moderno. César

De cara al futuro, el joven se reelabora a sí mismo. Permanece la certeza de ser parte del mundo indígena, aunque al mismo tiempo percibe atisbos de que ya no cabe del todo allí. Su futuro será la negociación, el reacomodo, jalónado por un lado por el deseo de mantener vivos los ideales que le motivaron a prepararse como médico, y al mismo tiempo con la necesidad de apoyar económicamente a su familia y abrirse un espacio en el mundo profesional. Lo cierto es que es alguien diferente de quien llegó un día a la universidad.

Pensando en mi futuro, el ideal es quedarme aquí a vivir, porque también me gustan los lugares tranquilos, sin tanto ruido y contaminación, pues a mí me gusta salir en las mañanas e irme a correr, además no hay tantos peligros. Pero dependerá de donde trabaje, si hago mi pequeña empresa y se requiere que vaya a la ciudad pues ya se verá. Yo lo que busco en una pareja es que me apoye. Vanessa.

4. Reflexiones a manera de conclusiones provisionales

En primer lugar, en los casos estudiados se puede ver con claridad cómo para proseguir sus estudios debe haber, de entrada, una suerte de disposición previa, un *habitus* en la teoría de Bourdieu, que permite construir sentido en torno a la idea de invertir su vida, recursos, tiempo y talento para conseguir una preparación universitaria.

En realidad desde muy chico tenía la intención de estudiar medicina y si no se podía, pensaba integrarme al ejército para ser aviador, ya que también era uno de mis deseos. [...] Al ser aceptado en el programa me sentía muy bien porque era la oportunidad de hacer realidad mi sueño y a la vez me sentía raro de estar dentro de algo que no conocía, iba a ser un misterio pero estaba dispuesto a aventarme a lo que viniera. En realidad no me imaginaba otra cosa, ni qué me iba a pasar ni cómo me iba a sentir; yo sólo sabía que tenía que venir. César.

En segundo lugar, la universidad, especialmente tratándose de una institución privada que asume sin ambages las premisas del capitalismo globalizado y da a

su oferta un cariz claramente mercadológico, preparando a los estudiantes en las técnicas que les permitan la empleabilidad, permanece ajena al mundo del joven indígena. Al no reconocer su mundo, excepto quizá cuando le pone atención como objeto de caridad, en realidad está exacerbando la diferencia, y la hace más evidente para el joven que vive el proceso sabiendo que tiene que adaptarse pero que tiene al mismo tiempo que mantenerse como lo que hasta ahora ha sido: un joven indígena, con una lengua y una cultura propias, que son vistas de manera ambigua.

En tercer lugar, llama la atención la soledad en que vive el joven en la realización de su propia síntesis y en la reelaboración de su identidad y sus perspectivas de vida, lo que resulta paradójico pues se supone que vive en grupo, con otros como él o ella, con los que sin embargo, no comparte lo que realmente le sucede, o lo hace sólo en situaciones extraordinarias.

Con mis compañeros del programa "Una apuesta al futuro" realmente no platicábamos de estas situaciones de sentirse excluidos, aunque yo creo que la mayoría lo vive, de una u otra forma. Pero no se habla y no se atreve uno a quejarse, yo creo que por falta de confianza. Tal vez yo no lo hubiera comentado igual si alguien no se hubiera acercado a preguntarme. César.

Son experiencias desagradables que uno pasa, y uno sabe que va a vivir experiencias buenas y malas pero lo más importante es centrarse en lo que uno quiere. Porque pueden haber espinas y piedras en el camino, pero lo importante es sobrellevarlas. Y pues sí va a depender de uno. Yo creo que entre nosotros los becarios no lo hablamos por falta de confianza, o no sé que pasa. Luis.

A fin de cuentas, el joven hace una síntesis propia que se verá cuestionada en el aterrizaje con la realidad. Mientras tanto, combina elementos de su cultura, en mayor o menor medida idealizados, con el deseo de destacar, ser alguien y ayudar a otros.

En ese momento me dijeron: tienes que regresar a tu comunidad cuando termines tu carrera, pero ya después, platicando con ellos, me dijeron que yo

tengo la decisión de si quiero regresar o no, y de cualquier manera ése es el compromiso verbal. Sé que ése es el compromiso conmigo mismo porque me nace el interés de hacer algo por la gente. Y aunque muchas veces uno ve a la gente sufrir y piensa: es problema de ellos, no puedo dejar de recordar que pasé por ese proceso de sufrimiento cuando era chico y que para mí fue una experiencia desagradable, al grado que no se lo desearía a nadie. César.

Yo quiero seguir siendo indígena, pues considero que no es algo que sea malo... Yo soy y lo seguiré siendo indígena, tengo una familia que me apoya, ¿qué importa si son indígenas o no? Es lo mismo, no debería haber una actitud discriminatoria, pero sí la hay. Luis.

5. Nota metodológica

El presente trabajo, aún en proceso, forma parte de mi investigación doctoral. Mi cercanía con el Programa y los jóvenes ha estado marcado desde el inicio por las siguientes consideraciones. Formé parte del equipo que diseñó el Programa y lo echó a andar desde sus inicios, pues trabajaba en la universidad a tiempo completo, y fui parte del equipo de coordinación junto con cuatro personas provenientes de organizaciones sociales que acompañaron el proyecto desde el inicio. En esa función me encargué de invitar a los jóvenes y acudí a aplicar el examen de admisión a sus lugares de origen y a entrevistar a sus padres una vez que fueron aceptados. Durante los dos primeros años del Programa, junto con mis colegas tomé decisiones que afectaron directamente la vida de los jóvenes: el lugar donde vivirían, el reglamento que se observó en la casa y en el Programa en general, así como la resolución de problemas y necesidades cotidianas de los jóvenes. Al tercer año dejé el Programa pero seguí laborando en la universidad durante dos años más, en los que seguí relacionándome con los jóvenes aunque ya no como responsable del Programa. Al iniciar el estudio ya había abandonado definitivamente la universidad. La participación de los jóvenes fue completamente voluntaria, después de una invitación directa a quienes se mostraban dispuestos a platicar su experiencia en la universidad. De los invitados, aceptaron ser

entrevistados entre septiembre de 2012 y febrero de 2013, dos hombres y una mujer. Sus nombres han sido cambiados por los de Vanessa, César y Luis para mantener la confidencialidad prometida.

6. Referencias

- Barrón, J. 2011. Theorising intercultural relations: A reflection on cultural identities, violence and emotional affects in Mexico. Tesis doctoral. University of East Anglia, U.K.
- Bourdieu, P. 2008. Cuestiones de sociología. Madrid: Akal/Istmo.
- Gómez, J. y M. E. Sánchez, 2011. La ideología mestizante, el guadalupanismo y sus repercusiones sociales. Una revisión crítica de la identidad nacional. Puebla: UIA-P y BUAP.
- Ordorika, I. 2006. Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios* Vol. 3, no. 5. México, pp. 31-47.
- Santos, B. 2006. La universidad popular del siglo XXI. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales - UNMSM.
- Schmelkes, S. 2004. La Educación Intercultural: un campo en proceso de consolidación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 9, no. 020. México, pp. 9-13
- Torres, R. 2006. ¿Mejorar la calidad de la educación básica? Las estrategias del banco mundial. En: V. Muñoz (ed.) *El oro por las cuentas. Miradas a la mercantilización de la educación*. San José: Luna Híbrida.